

ARTÍCULOS LIBRES

De Prácticas y discursos Universidad Nacional del Nordeste Centro de Estudios Sociales | Año 7, Número 9, 2018, Marzo | ISSN 2250-6942

Maestros en formación en Ciencias Sociales y Formación Ciudadana: La espesura de la producción del espacio universitario¹

Ruth Elena Quiroz P.² | Dayro León Quintero L.³

RESUMEN Este artículo parte de un proceso investigativo desarrollado en la Universidad de Antioquia, Colombia, con maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales, a fin de examinar las formas y los contenidos relacionados con la producción, apropiación y circulación de saberes y conocimientos concernientes a la formación ciudadana, desde el punto de vista de la subjetividad política, mediante el uso de un proceso de indagación narrativa, y del cual emerge una serie de sentidos sobre el decir del espacio, el espacio del decir y los decires en el espacio que sirven para comprender cómo se da la producción del espacio universitario durante el proceso formativo de los futuros licenciados y sus compromisos éticos, políticos y estéticos.

Palabras clave: Formación ciudadana-ciencias sociales-producción del espacio.

ABSTRACT The present article called "The thickness of the production of the university space" is part of an investigative process developed at the University of Antioquia in Colombia with teachers in training of the Basic Education Degree in Social Sciences, in order to examine the forms and related contents with the production, appropriation and circulation of knowledge and knowledge related to citizen education, in the key of political subjectivity, through the use of a process of narrative inquiry, and from which emerge a series of meanings on the saying of space, Say and say them in the space that serve to understand how the production of university space occurs during the formative process of future graduates and their ethical, political and aesthetic commitments.

Key Words: Citizen education-Social Sciences-space production.

DOI: <http://dx.doi.org/10.30972/dpd.792811>

¹ Artículo recibido 12 de julio de 2017. Aceptado 18 de febrero de 2017.

² Profesora Titular de la Universidad de Antioquia, Doctora en Ciencias Pedagógicas. Correo electrónico: ruth.quiroz@udea.edu.co

³ Profesor de la Universidad de Antioquia, candidato a Doctor en Educación, Magister en Historia. Correo electrónico: dayro.quintero@udea.edu.co

INTRODUCCIÓN

Pensar en la manera que la formación ciudadana ha estado presente en la configuración del espacio universitario por el que han transitado unos maestros en formación, remite a una serie de cuestiones de actualidad, que en su forma y contenido poseen diversos matices, que son el resultado de las condiciones de la espacialidad y la temporalidad sobre la que están cimentados. La mirada peculiar que hoy se pone a los ojos del lector no elude la complejidad de un análisis fundamentado en un proceso investigativo previo, pero tampoco cierra la posibilidad a reconfiguraciones sobre lo ya dicho, gracias a la distancia y el tiempo que hay entre el ejercicio inicial de indagación, su sistematización y la puesta pública de los resultados. En razón de ello, en un primer momento se expresarán algunos aspectos sustanciales sobre el contexto en el que ha sido formulado el problema investigado en el apartado denominado *La espesura de un espacio peculiar: planteamiento de un problema*. En un segundo momento, denominado *Referentes para abordar el problema investigado: coordenadas para ver la espesura*, se presentan de manera puntual las dos grandes decisiones conceptuales adoptadas y que son el punto de intersección con cada uno de los elementos de la investigación y, por supuesto, de este artículo. En un tercer momento, denominado *Acerca de lo metodológico: coordenadas para transitar la espesura*, se presentan las orientaciones metodológicas asumidas para el proceso investigativo. En un cuarto momento, a través del apartado denominado *Lo visto durante el proceso investigativo*, se ponen en escena los encuentros y desencuentros producto de la intersección entre las coordenadas conceptuales y metodológicas, y el trabajo de entrevistas desarrollado. Finalmente, se presentan las consideraciones y apreciaciones del proceso reflexivo y del proceso de entrevistas en el apartado denominado *Hallazgo*, con el cual se da entrada al apartado *A modo de conclusiones* que es simplemente una síntesis de lo expresado a lo largo del artículo.

LA ESPESURA DE UN ESPACIO PECULIAR: PLANTEAMIENTO DE UN PROBLEMA

La Universidad de Antioquia (UdeA), situada en el noroccidente de Colombia, en la ciudad de Medellín, se caracteriza por una configuración espacial cuya densidad y diversidad de sujetos, prácticas y discursos, que por ella transitan, han constituido una historicidad y espacialidad únicas. Allí, continuamente, en las formas de producción, circulación y apropiación del conocimiento se han tejido operaciones espaciales que pasan por los procesos globales, nacionales y locales, que suelen caracterizarse por no ser uniformes, equilibradas y mucho menos simétricas con los ritmos de los contextos espaciales antes mencionados. De hecho, podría afirmarse que la UdeA es un espacio híbrido (Santos, 2000), donde los objetos y las acciones toman sentidos múltiples que conservan las huellas indelebles de otros espacios. Pese a la distancia entre los modos de producción, circulación y apropiación de inspiración global, nacional, local y los procesos formativos en la UdeA, el ejercicio cotidiano de los sujetos que por allí transitan conjuga este distanciamiento a través de acciones puntuales de traducción de saberes y prácticas mediante las cuales se da una construcción de espacios que desde la investigación, la docencia y la extensión dan cabida a las condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento (Foucault, 1999) de las concepciones, representaciones y prácticas (Lefebvre, 2000) de lo institucional y lo no institucional.

Teniendo en cuenta lo anterior, un primer elemento que se presenta como problemático es que estos espacios y proyectos toman forma y contenido a través de las agendas formativas que guían los procesos educativos de los profesionales de las diferentes áreas que componen la ecología universitaria, especialmente de aquellos que ejercen y establecen un contacto directo con las realidades urbanas manifiestas en los diferentes niveles y formas de la escuela. ¿A quién nos referimos? Y ¿por qué? Pues bien, si la complejidad del espacio universitario tiene como atributo la multiplicidad existencial del ser ahí y del estar ahí (Heidegger, 2003), una posibilidad de comprensión de la espesura de la producción del espacio universitario pasa por las relaciones que se establecen entre lo concebido, lo percibido y lo vivido (Lefebvre, 2000) manifiesto en las formas discursivas y no discursivas de las prácticas y saberes de los maestros en formación de la Licen-

⁴ Análisis del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia.

⁵ Denominado Subjetividades políticas en jóvenes universitarios, estudio de caso en la universidad de Antioquia. Equipo de trabajo: Prof. Alejandro Pimiento, Prof. María Nieto, Prof. Alejandro Mesa y Prof. Ruth Elena Quiroz, adscritos al Instituto de Estudios Regionales Iner, la Escuela de Microbiología y la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, respectivamente.

ciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales, quienes, por el carácter mismo de su existencia, encarnan de manera simultánea un tejido en torno a lo político, lo estético y lo ético que se demanda en las diferentes escalas de lo social sobre su quehacer. Un segundo elemento problemático está relacionado con el diseño curricular de la Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales⁴ de la Universidad de Antioquia, que se ha erigido discursivamente como un proyecto pedagógico incluyente y plural, sobre la base de una formación integral –científica, ética y humanista– de maestros en Ciencias Sociales para la Educación Básica, en la que se busca incentivar la investigación formativa en aras de cualificar las prácticas pedagógicas y favorecer un pensamiento analítico, crítico y propositivo, producto de la reflexión y el debate, de tal manera que se formen docentes en ciencias sociales que asuman actitudes democráticas de convivencia ciudadana y de corresponsabilidad social, que aporten a la solución de problemas, y que respondan a las demandas de las instituciones educativas en el marco de una sociedad compleja y en constante cambio.

Un tercer elemento problemático alude a que en el discurso institucional de la propuesta curricular del programa hay una clara intencionalidad de ser un espacio de formación ciudadana, a la vez que preparar para este propósito formativo. No obstante, este artículo originado de un proyecto de investigación⁵ permite develar que los estudiantes no se configuran subjetivamente a partir de los discursos de la convivencia, los valores y la corresponsabilidad, tal como lo explicita la propuesta curricular. Más bien son otros los discursos que permean su identificación como sujetos políticos en un ejercicio de producción espacial, temporal, social, en cuya espesura se dan acciones no exentas de contradicciones y desequilibrios que se generan en las intersecciones entre lo que se propone institucionalmente desde el ámbito normativo y nacional, lo que se configura en la UdeA y lo que demandan los contextos de procedencia e incidencia de los estudiantes universitarios. Esto pasa por múltiples coordenadas, que en el ámbito del proceso formativo se han hecho visibles a través de la discusión sobre asuntos clave como la formación ciudadana y la subjetividad política, en tanto allí se hacen manifiestas las tensiones entre lo concebido, lo percibido y lo vivido en la espesura de la producción del espacio universitario, que hace visible el tránsito de los estudiantes por prácticas y discursos diversos

sobre el sentido, la forma y el contenido de la política y lo político que entraña el ser maestro en la porosidad de un antes, un durante y un después de habitar la universidad. El problema que esto suscita pasa por preguntarse: ¿De qué manera la formación ciudadana, en clave de discursos y prácticas, configura la espesura de la producción del espacio universitario de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales en la Universidad de Antioquia?

REFERENTES PARA ABORDAR EL PROBLEMA INVESTIGADO: COORDENADAS PARA VER LA ESPESURA

La comprensión de la configuración de la producción del espacio universitario de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales en la UdeA ha implicado como en cualquier proceso investigativo, la elección de unas herramientas conceptuales que visibilizan solo una de las múltiples lecturas que puede tener este problema y que obviamente no ha eludido el ejercicio memorioso de recurrir a la tradición de lo investigado en estos ámbitos, pero que como cualquier otro ejercicio investigativo ha tomado posición para acotar el universo teórico afín a lo que aquí se propone. En virtud de lo anterior, aparecen dos grandes referentes conceptuales como aspectos sustanciales de lo expuesto aquí:

Primer referente. Cuando se habla de la formación ciudadana, se ha querido acotarla a uno de sus atributos: la subjetividad política, que si bien no agota lo que ella entraña, sí pone de manifiesto un aspecto sustancial de su forma y contenido. En tanto que, si la subjetividad se presenta como un espacio de relaciones donde los sujetos son "capaces de configurar mundos posibles y de transformar el que habitan" (Ruiz y Prada, 2012:35), ello lleva la impronta del contacto, del ser y del estar con otros, aspecto fundamental que pone a los sujetos en el espacio público donde se "integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un verdadero sistema en el cual lo que ocurre en cada espacio social concreto, como familia, escuela, grupo informal, etc. está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales" (González, 2008:234), que convierten el ejercicio cotidiano en una acción política que delata las posiciones y acciones que se ejercen en el espacio público y que hacen que en perspectiva política, la subjetividad

muestre que los "agentes sociales poseen conciencia de su identidad histórica (...) y son responsables de la dimensión política de sus acciones, aunque no puedan calcular ni controlar todas las consecuencias, resonancias o alcance de las mismas" (Kriger, 2010:30). En este sentido, se entenderá que la subjetividad política, siguiendo a Alvarado (2009), implica ser pensada en seis asuntos nodales sobre los que está constituida: el primero alude a la Autonomía, esto es, concebir a los sujetos con "capacidad de pensar por sí mismos, reconociendo a los otros como sujetos presentes en sus decisiones, y reconocer, crear y disponer en la práctica los principios que orientan su vida individual y social, la vida en común" (Alvarado, 2009:23). El segundo se refiere a la conciencia histórica, la cual hace referencia al posicionamiento del sujeto en el mundo y en su historia individual y social. Esta conciencia alude al ser situado históricamente, el cual es capaz de reconocer sus posibilidades de acción en el presente y de incidencia en el futuro. El tercero se relaciona con la configuración de lo público, como forma de valorar lo que representa en términos de espacio y bienes públicos, así como inclusión y accesibilidad a los servicios, y a la vida en común, en los procesos de toma de decisiones y a la acción conjunta para construir condiciones de bienestar para todos. El cuarto establece la necesidad de una negociación del poder, por cuanto es necesario que el sujeto pueda participar en relaciones de poder compartido, del poder entre "nosotros". El quinto es definido por la reflexividad, la cual hace alusión a "la capacidad de partir de una autorreferencia subjetiva, es decir, de una reflexión sobre la propia libertad, en los procesos de concertación y de interacción que involucran múltiples subjetividades ricas y complejas" (Alvarado, 2009:23). El sexto propone una ampliación del círculo ético, "como posibilidad de fortalecer redes de cuidado que vayan más allá de la relación con los cercanos y posibiliten la implicación y el compromiso con otros" (Alvarado, 2009:24).

Segundo referente. Cuando se hace referencia a la producción del espacio, se ha acotado dicha producción desde la formulación realizada por Lefebvre (2000), para quien el espacio pasa por una acción de producción que es resultado de la relación no sucesiva entre las concepciones del espacio, los espacios de representación y las prácticas espaciales. A las primeras corresponden los modos informados y discursivos que prescriben el espacio desde acciones ideales, arquetípicas o proyectadas. En

cuanto a los segundos, se presentan como el resultado de las formas de apropiación del espacio en escalas y sentidos concretos. Respecto a las terceras, son acciones e intenciones que de manera particular dan cuenta de los marcos sociales de los sujetos en la visibilidad de lo espacial. Es decir, que el espacio es posibilidad, funcionamiento y contenido de una relación dialéctica que entraña disparidades entre lo concebido, lo percibido y lo vivido como resultado de una historicidad en movimiento que establece conexiones y rupturas entre cada uno de los elementos involucrados en la producción espacial.

Tercer referente. Aludir a la relación entre formación ciudadana y producción del espacio implicó para esta investigación entender que tanto el espacio como la ciudadanía han sido concebidos, según Harmut y Scheuerman (2008), como una forma de la aceleración en tanto expresión social, biológica y experiencial que pasa por un ejercicio reflexivo en el que prima la relación entre el espacio y el tiempo como una dialéctica de los ritmos sociales. Gracias a ello, la formación ciudadana puesta en el espacio se convierte en un modo concreto y tangible que supera lo mental y pasa por lo físico constituyendo imaginarios (Lindon y Hiernau, 2012) donde la relación dialéctica entre lo físico y lo humano se hace manifiesta como un tercer espacio (Soja, 1996) que expresa, a su vez, una dialéctica donde confluyen experiencias, emociones, eventos, elecciones políticas, centralidades, periferias, lo abstracto y lo concreto, que alimentan la formación ciudadana y el espacio como formas conceptualizadas e informadas por el lenguaje científico. A partir de esto, la relación entre el espacio y la formación ciudadana configura el sustrato reflexivo donde se construyen los parámetros y referentes que muestran las relaciones entre espacio y la vida cotidiana (Goonewatdena, Kipfer, Milgrom y Schmid, 2008), en el espacio urbano, concretamente la universidad (Harvey, 2013), donde las tensiones entre el deber ser de la formación y la lógica de los maestros en formación, ciudadanos de Medellín.

A partir de estos referentes conceptuales, el proceso investigativo buscó reconocer en ese futuro-pasado que lo habita, lo que los sujetos dicen en, a través y en la producción de la espesura del espacio universitario no es más que unas densidades existenciales que suelen hacerse visibles a través de la formación ciudadana en clave de subjetividad política y producción del espacio.

A CERCA DE LO METODOLÓGICO: COORDENADAS PARA TRANSITAR LA ESPESURA

Primero. La comprensión de la densidad de la producción del espacio universitario convoca a un ejercicio de inspiración hermenéutica que considera el conocimiento como resultado de una construcción mediada por el lenguaje que, a modo de relato, va constituyendo las formas de producción, circulación y apropiación de lo que se dice en el espacio, se dice del espacio y del espacio del decir expreso en las narrativas de los sujetos implicados en esta investigación. Por tanto, para esta investigación la narración se convirtió en una estrategia metodológica por cuanto que, a partir de allí, se puede constatar que "no hay comprensión de sí mismo fuera del desdoblamiento de uno mismo". Debo verme "como otro" para comprenderme. La lectura, entonces, aparece a los ojos del lector como una "mediación ficticia" que permite comprender el mundo, su mundo" (Bárcena y Mèlich, 2000:110).

Segundo. Para el desarrollo de la investigación los sujetos, maestros en formación de la Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales, fueron decisivos para la construcción de un diálogo abierto con los investigadores a través de grupos focales y entrevistas personales de corte biográfico-narrativo, que en cada encuentro fueron proponiendo acciones diversas sobre la geografía misma de la investigación de tal modo que la cartografía final resultó siendo el resultado de la traducción bidireccional entre unos sujetos y otros. Allí, siempre hubo un reconocimiento del otro como protagonista del proceso y no como simple receptor, por lo que abiertamente nada se dejó a la suposición, al punto de que solo la sutileza del anonimato, desde unas consideraciones éticas, fue concertada a la hora de poner fragmentos de la narrativa, pero no los contenidos e interpretaciones que de ellas se hicieron, en tanto los participantes siempre fueron informados, convocados para ajustar, definir y acotar.

Tercero. En este ejercicio narrativo emergieron puntos de anudamiento para los tonos y ritmos de las narrativas, que como carácter común fueron expresando encuentros y desencuentros frente a asuntos tales como: la formación ciudadana y la universidad, los espacios de formación fuera del aula, la falta de formación política, los maestros en formación, el proyecto de universidad, la tensión en la universidad con la reforma de la Ley 30 en Educación Superior y asuntos relacionados con la subjetividad política y la formación en la universidad.

LO VISTO DURANTE EL PROCESO INVESTIGATIVO

Primero. El análisis del discurso de los estudiantes sobre lo que aluden como formación ciudadana identifica que esta no se define a partir de categorías, conceptos o nociones, sino a través de la experiencia y vivencia de la política. Una de las experiencias analizadas de la formación ciudadana antes de ingresar a la universidad fue el proceso de elección de personeros escolares y lo que significó para los estudiantes universitarios. Dicha experiencia, lejos de generar un consenso, lo que permite ver es la contradicción del mismo discurso. Así, los procesos y actividades del gobierno escolar son referidos por la mayoría de estudiantes como ejercicio no democrático, sin sentido político, sin aportar verdaderas propuestas, es decir, no son considerados como proceso de formación ciudadana; sin embargo, otros momentos del discurso de muchos de esos mismos estudiantes identifican que esos procesos los acercaron a tomar un cierto nivel de conciencia y de interpretación frente a estos. Esta aparente incoherencia discursiva deja ver que los sujetos no son conscientes de que su proceso de formación ciudadana es, al mismo tiempo, el proceso de su configuración como sujeto político, el proceso de comprensión del ejercicio político y, así, el papel de los políticos.

Segundo. Cuando los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales reflexionan sobre su propio proceso antes de entrar a la universidad, denotan una especie de ceguera, como una negación de su proceso anterior a la universidad. El antes de su ingreso se configura discursivamente como un tiempo plano en el que no había capacidad de crítica ni de relacionar los problemas sociales, culturales o económicos con situaciones políticas y de poder, casi como si estuvieran en la caverna de Platón y con la universidad develaran la luz. En palabras de un estudiante:

Yo edifico mi pensamiento político aquí en la universidad porque en el barrio, en la comuna, con mi familia no; por lo que les decía, como uno no tiene casi información, uno escucha lo que dicen los noticieros y uno se lo cree, entonces cuando uno entra aquí a la universidad, obvio pues mi perspectiva cambió demasiado, es que uno empieza a ver otras cosas y a pensar diferente, a construir ese conocimiento político y he visto que todo, todo se maneja desde un interés particular. (Estudiante 8, agosto de 2016).

Tercero. Durante la investigación, los estudiantes reconocieron la influencia en su comprensión de la política de los maestros en el colegio, las discusiones con los abuelos, tíos y personas de experiencia vital o académica, libros, canciones, medios de comunicación. Es decir, cuando se reflexiona sobre estos asuntos, el mismo discurso niega la supuesta ceguera política y re-valora la experiencia previa a la universidad. Una vez en la universidad, el discurso del estudiante del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Facultad de Educación se transforma en críticas, denuncias al autoritarismo y al abuso del poder de los padres de familia, gobernantes y administrativos, a la imposición de normas y otras formas de coerción. Así mismo, en muchos de los discursos hay un llamado frente a la responsabilidad de reconocer la vulneración de derechos y el impacto que causa dicha vulneración en los ciudadanos, se denuncia el conformismo y la poca reflexión social y, como consecuencia, la falta de oportunidades en diferentes campos: económico, educativo, laboral, etc., todo lo cual hace que, desde el punto de vista del discurso, muchos estudiantes se constituyan como sujetos políticos a partir de radicalismos y posiciones muy antagónicas de derecha o izquierda. En relación con ello, un estudiante dijo:

La valentía no se refiere a la fuerza que se tiene, sino a la capacidad de criticar con argumentos las grandes brechas entre las diferentes clases sociales que cada vez se hacen más grandes, no debemos conformarnos con la miseria que se nos ofrece de por vida, debemos manifestarnos ante las injusticias, hay maneras de manifestarse, no solo la violencia es el medio. (Taller Dilema Político, octubre de 2016).

Este testimonio sintetiza una posición discursiva muy común encontrada en este caso, una cadena de significación que obtiene su sentido político en tanto reconoce el conflicto de clases sociales y se denuncia la injusticia, registrándose como propia la situación de falta de recursos básicos para vivir con dignidad. En esta línea discursiva, la propuesta del conformismo, y con ella la capacidad de tolerar el abuso de quienes ostentan el poder económico y político, se observa agotada. En el taller de la línea del tiempo (para observar su historia de formación ciudadana antes y después de la llegada a la universidad), algunos estudiantes manifestaron que su permanencia en la calle, la violencia en el hogar y los castigos severos propiciaron una formación

académica débil, pero en contraste con un carácter político fuerte que ha dado paso a la comprensión de la política. Es el caso de dos estudiantes que mencionaron el impacto de la guerra que tocó a sus familias, les despojó de sus bienes y transformaron su concepción de lo que entendían por política, pues les obligó a replantearse la idea de esta. Un estudiante comentó: "la toma guerrillera en el municipio de Jardín, municipio del suroeste antioqueño, y las vacunas de grupos paramilitares, despertaron en mí la idea de política" (Estudiante 13, agosto de 2016).

Sin embargo, no podría decirse que hay un metadiscurso que identifica a los estudiantes de educación o que este deviene de otras partes, o que es el discurso ideológico el que habla. Por supuesto que hay relaciones con ello, pero lo que mejor se observa es una resistencia a la homogeneización, una valoración positiva de entender lo hechos por sí mismos y hacerse un juicio reflexivo al respecto, tal como un estudiante manifestó:

Yo creo que independiente de izquierda, centro o alguna de sus variaciones sería reducir problemas al mínimo, que es lo político, que al fin y al cabo aquí solamente es una investidura que nosotros tomamos para defender nuestras ideas, porque idealmente la política ... es unirnos a un partido para defender nuestros ideales y que este partido no los da. (Estudiante 7, agosto de 2016).

Cuarto. Comprendemos que la constitución de la subjetividad política como la toma de posición consciente y reflexiva a partir de la lectura del territorio y de las vivencias en el que se está inmerso. El análisis del discurso de los estudiantes y docentes, de este estudio de caso, permitió problematizar lo que sucede en el fuero interno de la persona, el modo como percibe el mundo, lo siente y lo habita. Las subjetividades se refieren a la singularidad de las experiencias que son únicas para la persona que las percibe desde un sentido político. Se puede verificar en este análisis que la vivencia y la forma como lo significa el sujeto es clave, tal como lo veía Mead (1934), la experiencia de la persona se va constituyendo sobre las interacciones sociales (esta es la mirada desde el mundo exterior, que lo reclama) que le permiten a él la incorporación del otro, del mundo social, el cual es interiorizado y compartido como una organización de significados brindados por las instituciones sociales, como norma generada por el grupo al que pertenece, pues la persona tiene un desarrollo social

que surge del proceso que ella vive desde la experiencia con el mundo, los sentimientos políticos y las actividades sociales. Tal vez por la misma razón que se argumentó que la formación ciudadana es un tema de estudio y reflexión en este programa, es que los estudiantes dejan ver en su discurso que son conscientes de su proceso, no solo de formación ciudadana, sino de su constitución como sujetos políticos. El sujeto político asume su subjetividad, que hace parte de esa esencia interior, y marca una dirección y un sentido de lo político. Utiliza el lenguaje como expresión y manifiesta sentimientos en el espacio público a través del cuidado, del debate y los hechos. Lo político requiere de la actividad y de la pluralidad. Los acontecimientos o momentos de coyuntura hacen aflorar las diversas subjetividades políticas y permiten generar nuevos proyectos. Un estudiante expresó:

La subjetividad política se forma en los momentos de coyuntura, por ejemplo en el año 2011 todos nos pusimos la bandera de la lucha y luego se dejaron de escuchar los mensajes; entonces esa subjetividad política empezó a desaparecer... esa subjetividad política solo se saca en los momentos coyunturales, y el resto del tiempo ¿qué se está haciendo? (Taller Reforma Ley 30, octubre de 2016).

En el análisis de los argumentos de los estudiantes se observó que enfatizaron en los problemas más serios que, según ellos, son los que realmente tienen los estudiantes universitarios, como la poca participación, la apatía frente a lo colectivo y lo público, la escasa vinculación permanente a movimientos sociales y partidos políticos, el agotamiento en las formas de manifestación. Lo cual afirmaron que solo se realiza en coyunturas específicas.

HALLAZGOS

Primero: los espacios de formación fuera del aula: "Armar otra Asamblea diferente". Un aspecto muy relevante de este caso es que el discurso de los estudiantes permite identificar que son conscientes de su proceso de formación como sujetos políticos, el cual es holístico. Para los estudiantes, las asambleas son consideradas como espacios formativos, ya que coinciden y aportan a su formación profesional. Lo significativo, en este caso, es que la formación ciudadana hace parte de su formación como docentes, no lo consideran un agregado, sino un elemento central,

pero ello no implica que en muchos discursos se perciba el desacuerdo con el funcionamiento de algunos espacios de discusión de lo público, como la asamblea de estudiantes. Al respecto, un estudiante mencionó:

Yo entré a la universidad en el año 2004 y los dos primeros años me sentía súper identificada pues con todo lo que estaba viviendo, yo venía de un colegio privado, entonces estar acá para mí era súper emocionante, entonces yo me paraba cuando había protestas, yo iba a todas las asambleas y todo. Cuando yo empezaba a ver que en las asambleas solamente hablaban unos y callaban a otros Luego que yo tengo moto y me sacaban los estudiantes la gasolina ... siento que llegamos a un límite, me siento violentada; sí hay mucho porque sentirnos inconformes, y en la universidad se vive lo que pasa en la ciudad, pero no por eso nosotros, que supuestamente estamos formándonos en el debate a partir de otras armas, del arma del diálogo, de los argumentos, donde no nos hagamos daño nosotros mismos (Taller Línea del Tiempo, septiembre de 2016).

Los espacios de aparición son espacios de formación por cuanto son los lugares en los cuales emergen los sujetos políticos porque fluyen las subjetividades, el entre-nos público y dialógico. El espacio de aparición para los sujetos políticos se da cuando el espacio universitario se configura como una performance, que muchas veces sin proponérselo se dispone como espacio de formación para la ciudadanía. Ese es el deber ser del aula de clase, la Asamblea y el movimiento estudiantil. Sin embargo, desde el discurso de los mismos estudiantes, hay una crítica y un reconocimiento que muchos espacios no son precisamente de aparición del sujeto político, porque según lo entienden, son espacios manipulados, donde no fluyen subjetividades, sino circularidades discursivas. Es el caso del espacio de las asambleas. Un estudiante comentó:

A las asambleas dejé de asistir porque veía siempre exponiendo allá unas necesidades que se discutían y se discutían y ninguna de las posturas, que los muchachos reunidos acordaban, las hacían allá y tenían unos grupitos seleccionados para aprobar, entonces yo dije: ¡esto es una farsa!, yo lo presencié muchas veces aquí ... qué falta de respeto. (Estudiante 3, agosto de 2016).

Se observa la misma queja o denuncia frente a la Asamblea por parte de otros estudiantes y se propone de manera crítica construir otra diferente:

Porque no se arma otra asamblea, porque no tumbamos esa fachada de asamblea que mucha gente lo dice y porque no armamos otra diferente, mira eso es algo excelente. (Estudiante 5, agosto de 2016).

No obstante, dado que son pocos los espacios públicos deliberativos en la universidad, la Asamblea General de Estudiantes sigue siendo reconocida como el espacio de la política y, a pesar de las deficiencias en su funcionamiento y la ilegitimidad que tiene para muchos, hay consenso en que se debe conservar. Falta formación política, está en el discurso de los estudiantes, hay una autocrítica muy profunda a su acción, que resalta la no correspondencia entre lo que se dice y lo que se hace:

Por eso ... yo no estoy de acuerdo con la piedra, pero sí estoy de acuerdo con la palabra. (Taller Línea del Tiempo, septiembre de 2016).

Falta argumentación, compromiso serio, su posición discursiva deja ver un interés por de-construir unas posturas éticas-morales que posibiliten el discernimiento de las relaciones, discursos y acciones que se realizan dentro de la universidad, tanto académicas como culturales, artísticas y estudiantiles, tal como lo deja ver el siguiente testimonio:

No es la palabra escrita ni el discurso que se da en la mitad de la plazoleta, tampoco todos tenemos 5000 o 10 000 pesos para irnos a ver una obra de teatro crítica, entonces lo que hay que luchar es darle las herramientas al pueblo para que piense, lo único que buscamos es la educación gratuita ... la gente no se va a quedar en los barrios pensando en ganarse la plata disparándole a otro, si tiene la oportunidad de venir para la universidad, entonces yo creo que es más desde ahí, prefiero dormir con mi sábana en la calle a vivir sin sábana y sin cama, cuando nosotros desaparezcamos llegan los que vienen detrás de nosotros, nuestros hijos, los hijos de nuestros hermanos, ellos vienen detrás y a ellos somos a los que les vamos a dejar el mundo. (Taller Dilema Político, octubre de 2016).

En efecto, la posición ética demanda sujetos transformadores de su entorno y activos en su círculo social. Para los estudiantes, se valora la educación y la universidad como una oportunidad, tanto individual como social, que les permite interpretar los conflictos familiares y barriales. Sin embargo, los episodios de violencia en la universidad recuerdan esos procesos anteriores y dejan el temor del retorno a esa situación, lo cual lleva a que sea considerada como un espacio que hay que cuidar para que no se parezca a los otros espacios:

Los estudiantes universitarios están llamados a la reivindicación de sus derechos, también los de todos los ciudadanos, sin olvidar que deber es inseparable a cada derecho, considerar que la violencia y destrucción que se hace en la universidad, en todos los sentidos, porque no solo es lo físico, sino también cosas que van más allá de eso ... considero que la violencia y la destrucción que se hace a la universidad, como abanderada en este proyecto de reivindicación, no es el camino para defender los ideales, porque lo que se pone en juego, lo que se pone en peligro, es la propia universidad. (Taller Dilema Político, octubre de 2016).

El discurso de los estudiantes de este caso, tal como se ha mencionado, se torna muy radical por la claridad de posiciones y reivindicaciones sociales que exigen, pero hay un desacuerdo notable y crítico con la violencia. Al respecto, algunos afirmaban que la violencia que se genera en las protestas no se hace solo sobre las cosas, "también son cosas más allá de eso"; se referían a otras situaciones que suceden alrededor de las protestas dentro de la universidad como son los robos a las instalaciones y a las personas, el estrés, la desazón, las enfermedades producidas por los gases, la inconstancia académica que es más sentida por los estudiantes que son de otras regiones, etcétera. Son conscientes, en su discurso, de que la violencia genera consecuencias que no pueden ser consideradas como efectos políticos:

No es la vía la violencia, pero si no nos escuchan, la gente recurre a estos medios, no los justifico, porque ya no son papas bombas, ya no son mutilaciones de estudiantes y policías, están pensando más allá. ¡Muchachos, ya hay robos dentro de la universidad! ... ¡Muchachos, eso es terrorismo! ¿Qué se está haciendo para disminuir el impacto de violencia dentro de las universidades? (Taller Dilema político, octubre de 2016).

En contraste con la violencia, los estudiantes reivindican que en la universidad se deben tener formas de relación basadas en el respeto, y dan como ejemplo que las relaciones entre profesores del programa y entre los estudiantes son respetuosas. Hay una alta valoración de que en la Facultad hay libertad de expresión y que puede ser abierta al plantear sus percepciones, imágenes, sensaciones, actitudes, aspiraciones, memorias y sentimientos, tanto en los cursos en los que participan como en los espacios estudiantiles fuera del aula, sobre todo en las cafeterías y en las jardineras.

Segundo: maestros en formación, dentro y fuera del aula. Hay un consenso entre los discursos de los docentes del programa y los estudiantes, en que el trabajo de las clases, el currículo, da una información, aporta instrucción más que formación, es decir, que el aula se entiende como educación para la ciudadanía. Igualmente, en que la formación ciudadana debe construirse como una formación pensada y reflexionada desde la universidad conducente a prácticas conscientes. Un profesor en su entrevista dijo:

Esa es precisamente la diferencia entre los estudiantes y las personas que tienen verdadera formación política, y es que en la idea de la política hay unas complejidades tremendas que no me permiten decir que esto es verde, o que esto es azul, o que esto es rojo como yo lo quiero. No, hay una serie de intereses que son negociaciones precisamente de subjetividades, de intereses, que nosotros no sabemos hasta dónde van... Nada en el mundo político es inocente, por ello se plantea la necesidad de tener que formar realmente al ciudadano (Profesor 2, agosto de 2016).

La formación ciudadana desborda el ámbito de lo instituido para ubicarse en la intersección entre la construcción social y la acción individual, que se puede potenciar en múltiples espacios y escenarios desde el principio de igualdad. Un ejemplo del reconocimiento de esta situación es que tanto los profesores como los estudiantes forman grupos de estudio e investigación que aportan elementos de formación, diferentes a los espacios de aula de clase, como por ejemplo los semilleros de investigación. Una profesora comenta:

Los semilleros de investigación se gestaron en la Universidad de Antioquia como un movimiento estudiantil que no estaba pidiendo ningún tipo de restaurante escolar, estudiantil

ni subsidio, sino (que se decía) “queremos investigar”, entonces es un movimiento estudiantil alterno como a muchas cosas; hoy por hoy ese movimiento generó una cultura en el país y se ha institucionalizado en una organización. ¿Cómo se organizó? Pues a partir de la formación política ... No hay un presidente, hay un coordinador, eso ya nombra muchas cosas (Profesor 3, agosto de 2016).

En los discursos de los estudiantes hay un reconocimiento de la incidencia que tienen los docentes en su perspectiva política, de lo cual también son conscientes los mismos docentes. De hecho, esta no es una coincidencia fortuita sino, según el discurso de los docentes, una intención pedagógica y curricular. A este respecto, un profesor afirmó:

Yo estoy casi seguro de que, si ustedes hacen ese ejercicio con los de Ingeniería o con los de Física y Matemáticas, ahí van a encontrar unas dinámicas y unas lógicas distintas, y eso se puede ver porque precisamente... una de las cosas que termina influyendo en el pensamiento social es la forma como nosotros miramos el mundo ... la naturaleza de las ciencias sociales son ser críticas y tener un discurso que siempre esté planteándose en forma dialéctica (Profesor 2, agosto de 2016).

El discurso de los docentes y directivas de la Facultad de Educación y del Programa de Licenciatura en Educación Básica en Ciencias Sociales deja significar que hay un marcado interés por formar un maestro intelectual, investigador y político que aporte planteamientos y acciones educativas y sociales transformativas. Así lo dijo una de sus profesoras:

En el programa ... sí hay una intención de que estos maestros en formación tengan unas posturas y una actitud también política, y una forma de relacionarse, además que ya hay espacios formales, como algunos cursos donde se tocan esos asuntos, partiendo de teorías y métodos de la Ciencia Política ... pero independientemente de los cursos, eso sí es como un asunto transversal en el discurso, esa idea de que el maestro debe ser un sujeto político (Profesora 3, agosto de 2016).

Hay consenso entre los docentes que el programa tiene la intencionalidad transversal, más en unos cursos que en otros, de formar a los maestros como sujetos políticos, con actitudes políticas, que los hagan más conscientes y activos del papel que desempeñan frente

a la acción del Estado. También desde el discurso docente, la posición de los estudiantes frente a la representación en los espacios de participación de la Facultad de Educación, como el comité de carrera, por ejemplo, muestra que hay un nuevo giro y que en este momento histórico encuentran nuevas posibilidades en las vías formales para la participación; este aspecto, según un docente, implica organizarse, institucionalizarse, elegir sus líderes estudiantiles y que estos participen activamente en las reuniones con los administrativos. Para los docentes, los estudiantes no son los mismos durante toda su carrera y perciben una transformación en ellos, como sujetos, en la medida que avanzan en su proceso formativo, llegando a un momento de quiebre, cuando se inician las prácticas. En efecto, es diferente la participación política y social de los estudiantes de acuerdo con el semestre en el que se encuentra su formación, es decir, difieren en extensión e intensidad, la participación política no es la misma en los primeros semestres que en los últimos; al parecer, las prácticas profesionales generan un quiebre en lo político y una despolitización del discurso. Veamos lo que manifestó una profesora al respecto:

Los estudiantes de los primeros semestres son los que participan de la Asamblea, los estudiantes de últimos semestres son totalmente escépticos y desinformados, no les interesan las asambleas. (Profesor 3, agosto de 2016).

¿Dónde se produce la fractura?, ¿por qué empiezan los estudiantes tan sensibilizados en cuanto a su participación política y terminan tan apáticos? Una posible respuesta es que formarse como ciudadano y participar en actividades políticas es percibido por los mismos estudiantes como un riesgo, y que pueden ser amenazados, lo que, de hecho, suele suceder. Otro aspecto que es particular de este caso es que la formación ciudadana es en sí misma un tema de estudio y de reflexión de estudiantes y docentes, debido a que las condiciones históricas y sociales se han ido modificando, al tiempo que las especificaciones territoriales y culturales marcan nuevos derroteros políticos. Ello conduce a que las necesidades de la sociedad y los intereses de los grupos de investigación, junto con los programas de estudio, marquen nuevas maneras de asumir el ejercicio profesional. Un profesor manifestaba:

Yo creo que esa pregunta por la ciudadanía, por los asuntos éticos y políticos, también a veces como que los descentra del aula, y como que los hace ver las otras posibilidades que

hay para el ejercicio profesional fuera de la escuela, entonces creo que por eso también les gusta y se identifican con eso. (Profesor 3, agosto de 2016).

En ese sentido, la investigación y la reflexión sobre la formación ciudadana ha incidido en el currículo, llevando a que se considere que el tema de la ciudadanía debe estar presente en el ejercicio profesional del maestro, que no se reduce al aula de clase o a la institución, lo cual le faculta para no centrar su rol en aquella y ver otros posibles escenarios de su acción. Esto podría explicar, desde la docente entrevistada, que el tema de la ciudadanía llame la atención en los aspectos que lo integran como la dimensión política, la democracia y las posturas ética-morales, y como tema contemporáneo, expresa unas preocupaciones concretas en torno a la violencia e inseguridad que viven nuestros territorios.

Los profesores argumentaron que tanto la dimensión política como la formación ciudadana no son asuntos solo de incluir en un curso, como es Formación Ciudadana y Constitucional, o en los planes de estudio desde el nivel curricular. Es más bien una forma de vida que se debe sentir en la universidad como espacio público, deliberativo y transformativo. Es contundente la crítica de los docentes entrevistados, pues se puede leer en su comentario que el curso de Formación Ciudadana y Constitucional, que se brinda a todos los estudiantes en la UdeA, no es suficiente como espacio para procurar la formación de ciudadanos. Se necesita abrir otros espacios y nuevas formas de trabajo y de investigación respecto a este tema en la universidad. Abiertamente expresan que debe ser una prioridad dentro de los planes de estudio y dentro de las acciones que esta emprende. De esta manera, habrá un mejor ejercicio democrático, porque formar para la ciudadanía es formar también para la vida. Así lo manifestó un estudiante:

Hay poca participación en la educación ciudadana en primaria y esa formación también es poca en la universidad, de ahí que la participación democrática y de la formación ciudadana es a lo que se debería enfatizar más en los planes de estudio. (Estudiante 15, agosto de 2016).

En el discurso, tanto de los docentes como de los estudiantes, se identifica que no hablan de un solo proyecto político universitario homogéneo y hegemónico, puesto que dentro de ese microcosmos que es la universidad, se da una cierta pluralidad de concepciones acerca de hacia dónde debe dirigirse y cuál es su papel dentro de la

⁶ De esta manera, es posible diferenciar, por ejemplo, proponer la universidad pública para: "construir la nación y orientar los rumbos de la acción política" con la perspectiva de: "La universidad al servicio del cambio social" o actualmente con la perspectiva: "La Universidad está en cada uno de nosotros" (Uribe de Hincapié, 1995:14).

sociedad. En el caso específico de la UdeA, estos proyectos responden a necesidades coyunturales, económicas, políticas o demandas educativas en un momento histórico determinado. A lo largo de la historia de la universidad se han dado diferentes tipos de proyectos políticos (Uribe de Hincapié, 1998) que buscaron orientarla, tanto por parte de la administración central como por parte de profesores, estudiantes y demás estamentos que la componen⁶. Lo que amenaza a todos esos proyectos políticos de universidad, de cualquier cuño ideológico, es la violencia. Al respecto, hubo bastantes comentarios. Un estudiante afirmó: "pues es que si un grupo desea el poder político y recurre a la violencia es porque sus bases, en las que se fundamentan sus teorías, carecen de argumentos, entonces por medio de la violencia intentan imponerlas" (Taller Reforma Ley 30, octubre de 2012). Para la mayoría, no se comprende la violencia como una forma de acceder al poder político, más bien se la ve como carencia de argumentos, como a lo que se acude cuando no se tienen respuestas ciudadanas; sugieren nuevas formas más creativas y sociales para alcanzar este poder. También es significativo que algunos de los estudiantes sí vean la violencia como un ejercicio de poder, para ser escuchados. Al respecto, proponen la violencia como una vía para ser atendidos en reclamaciones justas y como un camino para ser visibilizados, ya que, al no existir formas de participación y mesas de trabajo, ven como única salida la beligerancia. En el mismo sentido, los actos violentos son comprendidos como una vía para llamar la atención de la sociedad y del Estado:

Es muy particular, si se va a hablar, no hay nadie para hablar; si se va a pelear, sí hay gente para pelear; entonces es como para tener eso en cuenta, es que somos nosotros mismos los que no buscamos los mecanismos para que el gobierno nos escuche y ya cuando pretendemos que nos escuche, es cuando ya al gobierno le damos tiempo de que llegara a las últimas instancias (Taller Reforma Ley 30, octubre de 2016).

La violencia, afirma otro estudiante, no es solo lo que pasa dentro de la universidad, es también otras formas de exclusión, de corrupción y de desamparo que lleva a formas claras de violencia por parte del Estado y en la universidad es solo el reflejo:

Nos violenta la miseria, la falta de educación, la falta de salud... la gente se muere en las puertas de los hospitales porque no tiene con qué pagar, porque no tienen un seguro, porque tie-

nen un Sisben (entidad de salud), entonces de malas, usted no tiene con qué responder, entonces yo digo que eso es violencia, y es algo totalmente politizable. (Estudiante 16, agosto de 2016).

Otro estudiante manifestó una postura ético-moral que clama por la cordura, la razón y la búsqueda del hacer:

El facilismo es lo que ronda, tenemos institución, tenemos profesores, pero no tenemos todo gratis, yo creo que la vida se trata de luchar, pero luchar con fundamentos, luchar con argumentos, no luchar con la fuerza. (Estudiante 11, agosto de 2016).

En los discursos de los estudiantes aún hay una discusión fuerte sobre el papel y el sentido de la violencia en relación con el poder. Es clara la reivindicación que hacen algunos de los episodios violentos, los tropes, las explosiones de bombas, etc., y lo sitúan como una reacción inevitable ante un entorno que no atiende por medios pacíficos. En esta posición discursiva es el fin político el que importa. Los estudiantes que se oponen a la violencia como medio, lo hacen porque la consideran en sí misma un fin. Es decir, que con la violencia no se logran otros propósitos más que generar violencia. Estos discursos, si bien conllevan racionalidad política, insertan otras comprensiones de lo político, más subjetivas y un mayor potencial formativo.

Tercero: tensión en la universidad con la reforma de la Ley 30.

En las perspectivas de universidad, su proyecto político no se construye solo al interior del espacio universitario, tal como lo enuncian discursos de docentes y estudiantes. Hay un conocimiento que lo que está en pugna son modelos económicos y políticos de índole global que se localizan en la universidad, y que son el contexto de la discusión de la reforma de la Ley 30, a nivel nacional. Algunos de los profesores, en sus entrevistas, ubicaron parte de los antecedentes históricos en los que se evidenció una clara postura entre lo que es la construcción del Estado-Nación y los proyectos políticos transnacionales, en los cuales impera una visión del capitalismo cognitivo, la información como riqueza y el neoliberalismo como mercado, en la que están centrándose las universidades. Uno de los profesores entrevistados dijo:

A partir del momento en que se plantea la reforma a la Ley 30, esta se produce en 1992, un año después de la Constitución del 91 ... que va mucho más allá de una dinámica económica y

se convierte en un factor político Creo que hay una muy fuerte tendencia por razones inclusive de supervivencia, para las universidades públicas configurarse como universidades de mercado y de profundizar el papel de la educación como una mercancía (Profesor 1, agosto de 2016).

Respecto a la reforma de la Ley 30, un estudiante comentó la urgencia de construir una universidad a la medida de quienes estamos en ella:

Esta universidad no es solo paredes y ladrillos, pintura y vidrios, la universidad que nos pensamos; o sea la universidad que estamos pensando es realmente la de investigación, de extensión, de docencia, para construir un país diferente, un país del tamaño de nosotros, y la meta para un estudiante es eso, la tal extensión hizo que la universidad quedara fuera, como si a la universidad le quedara plata, entonces no se puede dar extensión solidaria. (Taller Reforma Ley 30, octubre de 2016).

Se afirma que el movimiento estudiantil que se generó en Colombia alrededor de la Ley 30 de Educación Superior no es ajeno a otros movimientos y coyunturas políticas de otros países; de ahí la necesidad de que los profesores deban organizarse en colectivos o grupos de estudios que les ayuden a comprender estos fenómenos y acompañar a los estudiantes en estos procesos. En casi todos los testimonios se evidencia una defensa a la educación pública y mayor inversión para la educación. La postura del estudiante de universidad pública va más allá de la visión egocéntrica y se refleja en la crítica al gobierno. Uno de ellos manifestó:

Sobre todo de los estudiantes que hemos cultivado y mantenido, a precio de sangre, el pensamiento crítico y el derecho a manifestarnos por las penurias que cada día nos vemos obligados a vivir En esos momentos todos estamos llamados a no callar, a participar, no se trata de ser de derecha o de izquierda, lo que importa es que nos podemos quedar sin universidad y eso nos afecta a todos. (Estudiante 9, agosto de 2016).

El análisis de los discursos de los docentes y estudiantes de este caso permite identificar que hay un interés de promover una formación política estudiantil que conduzca al conocimiento, a profundidad, de aquello por lo cual se está luchando, porque son conscientes de que la mayoría de los estudiantes se queda con

la información más superficial y que eso disminuye posibilidades de incidencia política. Justamente, la desaprobación por parte de los estudiantes universitarios hacia la reforma de educación superior es unánime, pues manifestaron que dicha ley vulneró, de una forma indiscriminada, el derecho a la educación, convirtiéndola en una mercancía y no en un bien público, fungió como dispositivo para esa formación.

A MODO DE CONCLUSIONES

Primero. Es claro que este análisis permitió identificar en la universidad una tensión entre la democracia formal planteada como proyecto político universitario, manifestada en los discursos y comunicaciones de la institución, y una democracia vital dentro de los mismos estudiantes que no se corresponden (Quiroz y Echavarría, 2011). No existen espacios claros en la universidad donde con libertad e igualdad se puedan establecer debates, negociaciones, luchas, protestas y resistencias, elementos propios de la democracia. Para los docentes del programa, se reivindicó la clase en el aula, como espacio de formación ciudadana y su dimensión política, y el papel que cumplen los profesores en estos procesos. En cuanto a la participación y al compromiso de los profesores, afirmaron los estudiantes que algunos son muy críticos y con posturas abiertas que motivan a indagar más.

Segundo. La mayoría de estudiantes del programa manifestó un reclamo y queja frente a la violencia y a la legitimación de la universidad en pro de la misión y de los principios universitarios; denotan su inconformidad hacia los incidentes que causan grandes daños materiales, morales, humanos a más del agotamiento en las estrategias de denuncia y lucha. "Si siempre se hace lo mismo, los resultados también serán los mismos", comentaron. Las pretensiones bélicas para debilitar a la universidad en sentido de institución crítica y transformativa. Es decir, ven en los hechos violentos una negación de la emergencia y tensión entre subjetividades políticas, con lo cual también hay negación de su potencial constitutivo y creativo de sujetos políticos.

Tercero. Desde una perspectiva formativa, el análisis del proyecto político es un dispositivo adecuado para favorecer las formas del hacer democrático. Permite identificar a los estudiantes que la fórmula de "imponerse sobre el otro" deba ser superada y que sean la discusión y el diálogo los que formen, tal como sucedió

con el proceso de reforma de la Ley 30. Ese proceso convirtió realmente a la universidad en un aula gigante en la que todos se formaron por la emergencia de subjetividades políticas que hasta entonces permanecieron ocultas o disimuladas. No obstante, como lo expresaron los estudiantes, falta una consolidación de verdaderos espacios para la deliberación y el debate político en la universidad, los cuales no están tan deslegitimados, como hoy es el caso de la Asamblea General, en la cual muchos no se ven representados, y según sus perspectivas solo se manejan conflictos de intereses particulares, lo que afecta el ejercicio político. El reto de la universidad es permitir una democracia vital en los espacios públicos, que no haya pena por ubicarse en un lugar de minorías o miedo de disentir por la estigmatización o por la pérdida de la vida.

Cuarto. En razón de lo anterior, puede decirse que la relación entre formación ciudadana y producción del espacio en el marco de esta investigación está caracterizada por un modo de organización espacial que propone una relación asimétrica entre las prácticas y saberes, sus formas de producción, circulación y apropiación en pro de los procesos de formación ciudadana y construcción de subjetividad política que dan cuenta de los límites borrosos entre lo instituido y lo instituyente de cada acción existencial en la que están insertos los sujetos universitarios. Hay una densidad y diversidad que interpelan a la formación ciudadana en sus modos de ser concebida, percibida y vivida, que produce desplazamientos y confluencias para generar intersecciones insospechadas en el espacio de lo público frente a cuestiones tradicionalmente problemáticas.

Es resultado de una operación subjetiva que desde las prácticas espaciales pone en alternancia la densidad de las concepciones y percepciones que transitan la subjetividad política que se hace visible en el espacio escolar y fuera de él por acción de una relación entre las escalas de lo íntimo y lo público. Evidencia a la universidad como un espacio que produce configuraciones para ser condición de posibilidad, existencia y funcionamiento de la formación ciudadana en clave de subjetividad política. Por último, es un proceso dinámico constitutivo de configuraciones espaciales que permite la existencia del derecho, la solidaridad y el reconocimiento inherentes a la construcción del conocimiento como espacio para la formación ciudadana en la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

ALVARADO, S.V. (2009). Formación en valores y ciudadanía: una perspectiva desde la socialización política. En Rodríguez Ávila, G.I. (ed.) Educación en valores y ciudadanía desde una perspectiva cotidiana. Bogotá: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa.

ARENDT, H. (1997). ¿Qué es la política? España: Paidós.

BÁRCENA, F. Y MÈLICH, J.C. (2000). La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona: Paidós.

BENJUMEA, M.; JARAMILLO, O.; MESA, A.; PIMIENTA, A. Y GUTIÉRREZ, A. (2012). Formación Ciudadana (FC) y Educación para la Ciudadanía (EpC). Aproximaciones conceptuales y mínimos compartidos. Revista Temas, III (5).

BOURDIEU, P. (1999). Intelectuales, política y poder. Buenos Aires: Eudeba.

BUENFIL, R.N. (1994). Cardenismo, argumentación y antagonismo en educación. México: DIE/Cinvestav-Conacyt.

DAGNINO, E. (COORD.) (2002). Sociedad civil, esfera pública y democratización en América Latina. São Paulo, Brasil: Fondo de Cultura Económica.

FOUCAULT, M. (1999). Estética, ética y hermenéutica. Obras Esenciales, Vol. III. Barcelona: Paidós.

GONZÁLEZ REY, F. (2008). Subjetividad social, sujetos y representaciones sociales. Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología, 4 (2), 225-243.

HARMUT, E Y SCHEUERMAN, W. (2008). High speed society. Pennsylvania, USA: Pennsylvania University Press.

HEIDDEGER, M. (2003). Ser y tiempo. Barcelona: Trotta.

HERRERA, M.C.; ACEVEDO, R.; INFANTE, D. Y PINILLA, A. (2001). Conflicto educativo y cultura política en Colombia. Colombia Nómadas, (15) fasc., 40-49.

KRIGER, M.E. (2010). Jóvenes de escarapelas tomar: escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea. La Plata: Universidad Nacional de La Plata; Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios.

LACLAU, E. Y MOUFFE, CH. (2010). Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

LEFEBVRE, H. (2000). La production de l'espace. París: Anthropos.

MESA, A. Y QUIROZ, R. (2012). Cohesión social y espacio de aparición: el papel de los espectadores en el concepto de ciudadanía de Hannah Arendt. Revista Estudios Políticos, 40, 38-52.

LINDÓN, A. Y HIERNAU, D. (2012). Geografías de lo imaginario. México: Anthropos.

QUIROZ, R. Y ECHAVARRÍA, C. (2011). Perspectivas políticas y ejercicio ciudadano en un grupo de jóvenes investigadores universitarios. Revista Temas, III (5), 175-192.

RANCIÈRE, J. (1996). El desacuerdo. Política y filosofía. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

RUIZ, A. Y PRADA, M. (2012). La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula. Buenos Aires: Paidós.

SANTOS, M. (2000). La naturaleza del espacio: técnica y tiempo, razón y emoción. Buenos Aires: Ariel.

SOJA, E. (1996). Thirdspace: Journey to Los Angeles and other real an imagined Places. New York, USA: Blackwell.

HARVEY, D. (2013). Ciudades rebeldes: del derecho de la ciudad a la revolución urbana. Madrid, España: Akal.

GOONEWATDENA, K.; KIPFER, S.; MILGROM, R. Y SCHMID, C. (2008). Space, difference, everyday life. London, USA: Routledge.

URIBE DE HINCAPIÉ, M.T. (1995). El malestar con la representación política en la Colombia de hoy. Estudios Políticos. Revista Estudios Políticos, 6, 11-26.